

A HISTORICIDADE DA CANÇÃO E SUA APLICAÇÃO PEDAGÓGICA

THE HISTORICITY OF THE SONG AND ITS PEDAGOGICAL APPLICATION

Fernando da Conceição Barradas¹

BARRADAS, F. C. A Historicidade da canção e sua aplicação pedagógica. **Akrópolis**, Umuarama, v. 16, n. 2, p. 79-94, abr./jun. 2008.

RESUMO: O estudo que se mostra é o resultado de dois anos de experiência pedagógica utilizando-se a música popular brasileira no currículo escolar, em salas de aula do ensino médio, da rede estadual de Umuarama. Explorou-se a MPB como instrumento de fixação e integração da aprendizagem. Os resultados obtidos e outras considerações decorrentes da experiência estão situados na área de história; explorou-se, então, a historicidade da canção em aspectos cronológicos, estéticos, ideológicos e outros, no curso do conteúdo programático.

Palavras-Chave: Música Popular Brasileira; História da Música; Ensino da Música.

ABSTRACT: This study presents the results of two years of pedagogical experience using Brazilian Popular Music across the curriculum in State high school classes in Umuarama - PR. BPM was approached as a means of fixation and integration of learning. Results and other considerations from the experience are related to the field of History in which the historicity of the song with respect its chronological, esthetic and ideological aspects, among others, throughout the programmatic content were approached.

KEYWORDS: Brazilian Popular Music; Music History; Music Teaching.

¹Docente de História da UNIPAR

INTRODUÇÃO

A história da MPB (Música Popular Brasileira) não está, até hoje, disponível no mercado editorial brasileiro, mas foi recentemente escrita pelo autor do projeto, que reuniu, através de pesquisas bibliográficas, os saberes contidos em centenas de livros e de outras fontes, especialmente documentais. A partir deste material, é que se implementou o estudo em questão.

Centenas de canções catalogadas através da audição deste pesquisador, poderiam ser utilizadas para interpelar o exame reflexivo em questões sociais, especialmente políticas, relacionadas desde a época de Vargas até a ditadura militar.

O primeiro esforço desenvolvido foi o de passar esses conhecimentos a quatro professores de história, regentes de classes do ensino médio, para que estivessem aptos a aplicar a metodologia que se desenvolveu através de experiências pedagógicas.

Ao longo dos anos, o autor do projeto fez estudos voltados à MPB, inteirando-se das metodologias musicais utilizadas em sala de aula ao longo do século passado. São muitas as metodologias já desenvolvidas visando à incorporação do ensino de música no currículo escolar. A análise das letras das canções foi muito comum no exterior, desde a década de 1950.

Os compositores são seres sociais e políticos. As palavras das canções expressam atitudes sociais e visões de mundo, que merecem ser analisadas. Não só os temas de cunho político são estudados, mas outras questões de nosso tempo, tais como ecologia, emancipação feminina, guerra e paz, drogas, sexualidade e tantas outras.

Entende-se que não se deve chegar ao exagero e à absurda pretensão, de que apenas a audição de uma canção popular seja suficiente a um professor de História, de Letras, de Música, de Educação Artística, ou de qualquer outra área, para se trabalhar os conteúdos programáticos. Esta deve ter um caráter auxiliar.

...ao se estudar história através de canções, não se pode perder de vista ou se desconsiderar os limites da canção, uma vez que esta se constitui em uma obra de arte que não tem o compromisso cabal de abarcar em seus limites todas as informações e/ou fatos a respeito de temas aludidos, ao contrário do discurso narrativo, que tem esse compromisso específico... (RESENDE, UFU, MG, v.1, n.1, 1992, p.84).

Os livros no campo da educação musical compreendem, em sua maioria, gramática

musical (noções de teoria), organologia (estudo e discriminação dos instrumentos e formas de execução, história da música), em geral universal, clássica, erudita, históricos dos hinos, canções cívicas, folclóricas, e canções populares brasileiras, que contribuem para o ensino musical, mas trazem pouco ao desenvolvimento da criatividade.

Gerações e gerações de brasileiros passaram pelas escolas cantando sempre as mesmas canções: Atirei um pau no gato, Ciranda cirandinha, Marcha soldado, Capelinha de melão, Cai cai balão e outras na escola primária; enquanto que no ginásio e colégio, a música se restringiu às canções cívicas e algumas populares (COLARES, s.d., p.19).

A contribuição da música para o processo educativo

No contexto educacional, a música tem aparecido no discurso de alguns educadores como recurso para alcançar as crianças, deixá-las mais tranqüilas, canalizar suas energias, ou desenvolver a criatividade e a imaginação. As propostas metodológicas de que a arte na escola deve ser espontânea, apriorista, inata, merecendo apenas ser cultivada, não passam de formulações num nível de senso comum, e carecem de cientificidade ou pedagogias adequadas. Ao situar a música como forma de entendimento dentro da história, do conflito de classes, da produção cultural de massa, é porque se entende necessária a produção de visões críticas sobre a arte, a educação, ou o ensino de música como um processo contraditório que exige múltiplas interações e contradições.

...A crise por que passa a pedagogia musical pode ser reveladora tanto da negligência dentro e fora da escola, diante da premência por estudos, como da angústia de educadores comprometidos com a qualidade do ensino (ROCIO, 1994, p.3).

Nosso propósito metodológico é de que em qualquer área de ensino, o professor, introdutória e inicialmente, tem que apresentar como motivação a biografia do autor da obra que se pretenda estudar. A história de vida do autor se reflete na sua produção cultural como projeto estético, ideológico e emocional. Num segundo momento se fará a audição da música e, por último, o comentário histórico, social, literário, filosófico ou musicológico específico da área que o utilize. As pesquisas feitas através deste trabalho têm o objetivo de contribuir para o repensar da utilização pedagógica das canções populares do Brasil.

Descrição do Método

O que se pretende com as experiências pedagógicas efetuadas ao longo de dois anos é avaliar um método de ensino, utilizando-se a MPB (Música Popular Brasileira) como recurso auxiliar, valendo-se da historicidade da canção.

O método em questão, em sua aplicação, desdobra-se, obrigatoriamente, em quatro etapas, desenvolvidas pelo professor.

Etapa I – História da MPB

- Datação da música objeto de estudo (pelo menos o ano em que foi produzida).
- Breve exposição da história da MPB até aquele momento, quanto a gêneros musicais do período, principais autores e intérpretes, patamar tecnológico atingido, principais instâncias de consagração de artistas (teatro de revista, disco, rádio, televisão, carnaval, etc.), papel da indústria da diversão, enfim, um breve relato da história da MPB daquela época.

Etapa II

Biografia do autor da obra que se pretenda estudar na sua produção cultural, em aspectos políticos, estéticos, ideológicos e emocionais.

Etapa III

Audição da música.

Etapa IV

Comentário da obra em aspectos históricos e, sociais e secundariamente, em suas características estéticas, literárias e filosóficas, que guardem referência com o conteúdo ministrado.

Os objetivos da aplicação deste método em conteúdos programáticos de história são os seguintes:

- promover a retenção do conteúdo ministrado;
- motivar os alunos, tendo inicialmente como meio, o estudo da biografia ou da história de vida dos autores e intérpretes das canções objeto de estudo;
- aceitar bem, de parte do discente, uma audição musical que não seja da “moda”, sem negar os valores culturais do aluno;
- fixar e integrar a aprendizagem do ensino de história, através da aplicação de uma correta pedagogia musical que inclua o uso do cancionário

popular brasileiro;

- levar o aluno a vivenciar e a produzir cultura, e sentir-se parte integrante da mesma;
- preencher uma lacuna existente nos cursos de licenciatura, especialmente nos de Letras, História e Educação Artística, quanto à formação dos professores, porque não incluem a “História da MPB”, sequer como disciplina eletiva, opcional ou complementar;
- utilizar pedagogicamente a manifestação popular mais importante da cultura brasileira, a MPB.

Justifica-se a metodologia experimentalmente aplicada, desdobrada em quatro etapas, porque nas raras ocasiões em que se viram colegas professores utilizando canções populares, estes não tinham qualquer referência histórico-científica de MPB quanto à sua evolução e quanto aos cancionistas que a produziram ao longo do tempo em suas belezas e significados.

Utilizaram a música popular descolada de qualquer referencial histórico-cultural. Mostraram-se incapazes de conferir status aos melhores cancionistas.

As obras primas de nosso cancionário, segundo se constatou, não eram conhecidas pelos colegas professores. Evidente, que o total desconhecimento histórico da evolução da MPB leva invariavelmente a uma pedagogia musical equivocada e sem base didática. Outro agravante é que professores interessados em utilizar a canção popular em seu trabalho docente não dispõem, na escola e nem no mercado, de livros de qualquer obra editada sobre a história da MPB. Pior: a universidade brasileira não estuda a evolução da MPB. A MPB, para a universidade brasileira, é considerada baixa cultura e, por isso, imerecedora de qualquer estudo e consideração da Academia.

Dificuldades e Possibilidades de Ensino da MPB na Escola

De todas as dificuldades, a principal é a rejeição do aluno às músicas do passado. Para o adolescente, música capaz de suscitar admiração, em princípio, é apenas a da “moda”.

A possibilidade de utilização é ampla, não só quanto à historicidade, objeto deste estudo, mas na maioria das disciplinas do ensino fundamental e médio, porque as canções populares são portadoras de mensagens e conteúdos diversificados.

As letras das canções, além de se constituírem importantes fontes históricas, expressam imagens literárias e configurações lingüísticas que

causam fascínio e podem ser utilizadas em estudos gramaticais e literários. Contendo as mazelas sociais e as dores do amor, a canção expressa múltiplas dimensões e significados. Segundo Fisher:

Tão presente e eficaz é a canção que até vem ganhando a sala de aula. Professor quer falar de poesia, de livro, o que faz? Mete lá uma canção para demonstrar aquilo que já intuimos: que palavras podem dizer mais do que dizem livremente. E a canção evidencia isso em nível específico, trazendo juntos as palavras e os sons, uma dando suporte para outras e vice-versa (FISHER, Folha de São Paulo, jan. 22, 2001, p.11).

Música e palavras unidas formam um todo, que nenhuma das duas formas de expressão, isolada, poderia evocar.

Através dessa união, há um acréscimo de significação e um acréscimo de alegria. Uma das provas mais evidentes de que a música não é um decalque das palavras e o papel das repetições essenciais em música, são mais difíceis de suportar num texto falado (SNYDERS, 1997, p.100).

Vejam os:

Vem, vamos embora que esperar não é saber.
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer.
(Geraldo Vandré, Pra não dizer que não falei das flores).

O refrão acima é repetido uma dezena de vezes e apenas embeleza e realça o significado principal do texto. Numa linguagem apenas falada, seria insuportável tanta repetição.

Apreocupação com o texto deve sempre levar em conta a música como fenômeno social e filosófico, não ficando restrita apenas a formas tradicionais de ensino como harmonia, ritmo, compasso. A música popular pode ser estudada através de uma didática fenomenológica. A fenomenologia trabalha com a percepção, e utilizando a MPB como fenômeno, vai explorar um universo cultural capaz de mostrar ao educando o seu sentir e como cada um vê o mundo.

Em sua obra *Concepções de mundo no ensino de História*, Nunes define que a maneira como a história é passada pelo aluno depende de como o professor entende o mundo, especialmente sob uma perspectiva gramsciana sobre as relações de produção e de trabalho. Sobre a expressão “concepção de mundo”, afirma:

Essa expressão representa a maneira como o homem pensa a sociedade, o conhecimento científico, a educação, a escola, a organização da cultura e da política. Em outras palavras, concepção de mundo é o conjunto de conceitos que constrói a ideologia do professor (NUNES, 1996, p.11).

Na dimensão afetiva, o afeto não é mero sentimento físico ou emocional, pois o autor que vivencia a canção tem o seu espaço afetivo influenciado por um capital cultural, seu, construído socialmente, que contribui para a formação da essência da obra musical.

A fenomenologia, num primeiro momento, vai até as próprias coisas, tal como elas acontecem. No contexto inicial, vai buscar a essência das coisas. Salienta o estudo dos fenômenos, da forma como se manifestem ao sujeito.

A fenomenologia é uma contínua insatisfação com as conclusões alcançadas, a busca incessante da verdade. O pesquisador fenomenológico procura sempre buscar reduções, pois a essência é algo que está oculto e aparente. O pesquisador procura tirar o véu: a realidade está encoberta. Por isso, ela, necessariamente, precisa valer-se da linguagem, pois, através desta, o sentido surge e se manifesta. Para a fenomenologia, a palavra é mais que um instrumento de comunicação, a palavra está embebida da luz do ser, tendo ela o poder de traduzir a essência do ser. Não há pensamento sem palavras. A interioridade do pensamento e a exterioridade da palavra constituem uma unidade em que não é possível determinar um precedente. Constituem um único plano, o percebido e o falado, e os objetos só adquirem sua significação plena pela linguagem.

A iniciativa intelectual caracterizada pela atenção dada a sistema, relações e formas – as estruturas – tornam possível desvelar o significado em qualquer atividade ou produto cultural. O ponto de vista “estruturalista” sobre cultura popular e as formas de mídia concentram-se sobre o modo como a “estrutura” do texto (visual, verbal ou auditiva) produzem significados ideológicos específicos. Fundamentalmente, esse estudo dá-se pela semiótica (estudo dos signos), muito empregado no estudo das comunicações, proporcionando um método de análises verbais e não verbais. A semiótica faz uma distinção entre o significante, o significado e o signo.

O significante pode ser uma palavra ou um objeto físico; o significado é o conceito mental associado ao significante; o signo é a associação do significante e do significado. A convenção social deve influenciar a natureza e a força exata do relacionamento entre o significante e o significado.

Um signo pode representar um conjunto complexo de valores culturais.

Nos estudos sobre concepção fenomenológica da educação, Rezende fez referências ao mundo dos signos, da linguagem e mesmo da língua.

No uso de semelhantes signos, os homens estabelecem normas e códigos a partir dos quais a interpretação se torna possível. O conhecimento desse conjunto de normas, dessa gramática, é condição indispensável para a interpretação semântica propriamente dita, em suas diversas formas. No entanto o conhecimento da gramática não é suficiente para uma interpretação propriamente dita. Mais do que o conhecimento da gramática, a interpretação simbólica supõe o senso do sentido, a sabedoria, no sentido que os antigos, davam a esta palavra (RESENDE, 1990, p.31).

Nos estudos sobre música popular, a semiologia tem sido usada na análise de letras, vídeos, músicas, capas de discos, subculturas jovens e fotografias. A abordagem musicológica pode ser vagamente considerada como uma forma estruturalista de análise cultural, já que privilegia o texto, enfatizando suas propriedades formais. Na análise do texto, a música tem de ser considerada como fenômeno social. O conceito de códigos musicais, em uma abordagem estruturalista para investigar como o significado, é transportado nos textos musicais, e também permeia os debates sobre a competência e as capacidades distintas dos ouvintes para decodificar ou interpretar os textos musicais.

O bêbado e a equilibrista, canção feita em 1979, por João Bosco e Aldir Blanc, da lista das 14 mais importantes da ABL, constitui um exemplo de como é possível penetrar no mundo da semiótica, pois é extremamente rica de material hermenêutico, semântico e polissêmico. “As Marias e Clarisses que choram no solo do Brasil”, bem como o “irmão do Henfil”, são personagens reais. Clarisse é a viúva do jornalista Wladimir Herzog e Betinho, o irmão do Henfil. O bêbado e a equilibrista que se movimentam num fim de tarde sombrio, podem muito bem ser o povo brasileiro que vive a situação política daquela época (promessa de abertura política).

Outros exemplos, O que será, de Chico Buarque, uma obra prima, das melhores citações do autor, tem uma melodia forte e letra libertária, ambígua em muitos aspectos. O que será/ que todos os caminhos não vão evitar/ porque todos os riscos vão desviar/ porque todos os sinos irão repicar/ porque todos os hinos irão consagrar.

Em 15.9.92, ao tomar conhecimento do conteúdo de sua fita no DOPS-DPPS, em que há uma análise de “O QUE SERÁ”, Chico Buarque declarou ao Jornal do Brasil: “acho que eu mesmo não sei o que há por trás dessa letra e, se soubesse, não teria cabimento explicar... (SEVERIANO & MELLO, 1998, p.224).

Escrevendo sobre palavra e significação e as maneiras de compreender a linguagem, em sua obra Fenomenologia da percepção, Merleau-Ponty afirma:

Para a filosofia, a linguagem sempre foi uma tradução imperfeita do pensamento e os filósofos sempre se preocuparam em purificá-la para que pudesse “vestir mais corretamente as idéias mudas e verdadeiras” (MERLEAU-PONTY, 1994, P. 821).

Marilena Chauí, a respeito da arte como desenvolvimento do mundo, recriando-o noutra dimensão, entende que a melhor comprovação disso seja a música.

A música pela harmonia, pela proporção, pela combinação de sons, pelo ritmo e pela percussão, cria um mundo sonoro que só existe por ela, nela e que é ela própria. Reconhece a sonoridade do mundo e da nossa percepção auditiva, mas reinventa o som e a audição como se estes jamais houvessem existido, tornando o mundo eternamente novo (CHAUÍ, 1995, pp.316-317).

Os musicólogos tradicionais, que lidam com música popular em geral, são criticados pela falta de consideração que têm com a música como fenômeno social e filosófico. Suas ferramentas convencionais de estudo das formas mais tradicionais são a harmonia, melodia, compasso, ritmo e letra, descolada de qualquer referente social.

Existe um grande elenco de canções da MPB que abordam, de modo muito significativo, temas sociais, políticos e da vida em geral e permitem análises e discussões diversificadas. Vejamos alguns exemplos.

Saudosa maloca, de Adoniram Barbosa, dos anos 50, retratou a transformação porque passaram os grandes centros urbanos. Músicas como Aquarela do Brasil, de Ari Barroso, e Eu te amo meu Brasil, de Dom e Ravel, foram de adesão, em suas respectivas épocas, às ditaduras. Fizeram sucesso falando de um Brasil grandioso, paradisíaco e sem problemas sociais. Quero que você me aqueça nesse inverno, de Roberto Carlos e Erasmo Carlos, músicas adocicadas e superficiais, embalaram a maioria dos jovens que, alheios e indiferentes aos problemas

nacionais, viveram numa alienação total. As canções Emília (1942, Wilson Batista e Haoldo Lobo – samba/carnaval) e Ai que saudades da Amélia (1942 – Ataulfo Alves e Mário Lago, samba/carnaval), expressaram a submissão total da mulher ao homem. Geraldo Vandré fugiu do país, após a apreensão, no festival da Record, da música de sua autoria Pra não dizer que não falei das flores (1968) – censurada pela repressão militar. A letra dessa música, com grande sensibilidade captou o momento histórico pelo qual o país passava na segunda metade dos anos sessenta. Essa canção ressurgiu cantada pelos operários do ABC paulista, em fins dos anos setenta, quando o sindicalismo brasileiro ganhava novo impulso.

A música de Chico Buarque de Holanda, Apesar de você (1969), foi proibida, considerada ofensiva ao presidente Médici.

Na Europa havia mais de um ano, Chico Buarque voltou ao Rio em março de 70, porque o diretor de sua gravadora assegurava estar melhorando a situação no Brasil. Mas, descobrindo ao chegar que, ao contrário, a situação piorava, externou seu desapontamento no samba Apesar de Você, que entre outras coisas afirmava: Você vai pagar e é dobrado/cada lágrima rolada/nesse meu penar/apesar de você/amanhã há de ser/ outro dia/ você vai se dar mal/ etc. e tal... (SEVERIANO & MELLO, 1998, p.151).

A música Cálice (1973), de Chico Buarque e Gilberto Gil, tem na palavra título uma ambigüidade, na associação de Cálice com cale-se. É mais um exemplo de letra contra a censura, composta em parceria pelos dois grandes compositores, para ser apresentada ao público em um show da gravadora Polygram, da qual eram contratados. No dia do show, desligaram os microfones no momento dos dois cantarem Cálice, impedindo a apresentação.

Tenho a impressão de que ela tinha sido apresentada à censura, tendo-nos sido recomendado que não cantássemos, mas nós fizemos uma desobediência civil e quisemos cantá-la (GIL, 1996, p.139).

O trecho “calada a boca resta o peito”, sintetiza a mensagem da canção.

Inspirado na obra de João Cabral de Mello Netto, Morte e vida Severina, Chico compôs Funeral de um lavrador, em que abordou a questão da propriedade da terra. Em 1979, Maurício Tapajós (1943-1995) e Paulo César Pinheiro (1949), na mesma linha de desafio político, compuseram Tô voltando, que narrou o drama dos exilados políticos voluntários que tiveram de ir embora do país para

evitar a tortura e a morte. A letra fala da felicidade daqueles que regressaram ao país após a anistia decretada durante o governo do general Figueiredo, em agosto de 1979.

O bêbado e a equilibrista (1979), de João Bosco e Aldir Blanc, abordou o drama de quem “partiu num rabo de foguete”, falando da situação política brasileira na letra dessa canção, considerada uma das mais importantes do século XX, pela lista da ABL (Academia Brasileira de Letras).

...o “irmão do Henfil” e as “Clarisses”, citados nos versos referem-se a personagens reais, sendo o primeiro o sociólogo Herbert de Souza, o Betinho, irmão do cartunista Henfil, na época exilado, e a segunda, Clarisse, viúva do jornalista Wladimir Herzog, enforcado numa prisão da ditadura em São Paulo (SEVERIANO & MELLO, 1998, p. 254).

Música de João Bosco (1946) e Aldir Blanc (1946), A cuíca roncou (1976), de expressão rítmica tão forte e arrebatadora, linguagem singela, repleta de significados, teve na mensagem principal a ação repressiva da classe dominante.

Os mesmos autores produziram uma das últimas marchas-rancho feitas no Brasil. O rancho da goiabada (1976), um hino ao trabalhador suburbano-rural, cujo signo é o bóia-fria. A canção manifestou o grito de sofrimento dessa gente, através de vozes e instrumentos musicais, numa estética espiritual não vulgar, eivada de laços de ternura.

Hoje, a MPB canta problemas de outra ordem, como crise ecológica, o preconceito racial, os meninos de rua, a discriminação às minorias. O Grupo Legião Urbana (da década de 80) de Renato Russo, produziu Índios, Plantas embaixo do aquário, Quase sem querer. É visível nas letras de Renato Russo a angústia do mundo juvenil, a confusão mental própria de uma vida agitada, a incerteza, o descompromisso com a tônica de um tipo de comportamento. Problemas de coerência em relação à vida, formas de bem viver, chances desperdiçadas, buscas de respostas, a razão daquilo que se faz e o que se quer, enfim o desafio da vida, traduz em suas letras uma realidade existencial presente na vida do jovem.

Coração de estudante (1982), que acabou se transformando num hino de clamor popular, adotado pelas campanhas das “Diretas já” e por ocasião do martírio e do funeral de Tancredo Neves, revelou uma bela poesia de louvor ao jovem. Milton Nascimento e Wagner Tiso compararam o jovem à poesia, destacaram o variado mundo do jovem, sua complexa existência, sua alegria e amizade O

sorriso de menino, o broto que há de ser cuidado, constituem expressões literárias de tanta força que podem ser estudadas como imagens que denotam configurações lingüísticas.

Renato Russo, em sua composição *Geração coca-cola* (1985), denotou reação de caráter nacionalista, xenófoba, anti-consumista à hipocrisia da sociedade que só cobra dos pobres e garante a impunidade aos socialmente superiores.

Jair Rodrigues em *Majestade o sabiá* (1970), fez uma viagem em direção ao conhecimento interior de cada um de nós, local onde podemos nos encontrar na busca da felicidade e da solução dos nossos problemas. A letra da música foi uma mensagem de otimismo e alegria.

Na canção *Verde-amarelo* (1985), de Roberto Carlos e Erasmo Carlos, foi transmitida uma mensagem de ufanismo e exaltação à tropicalidade brasileira. O samba, o futebol e a mulher apareceram como características do bom brasileiro. Canção eivada de fé, esperança e otimismo, que contrastou com o Brasil de tanta miséria, em versos que arrematam: Sou daqui, sei da garra de quem encara o peso da barra, vestindo esta camisa feliz do meu país.

Simoni Luci Pereira, mestre em História Social pela PUC/SP, fez um estudo de análise das canções utilizando-se apenas de um gênero musical, a Bossa Nova, para estudar o espaço urbano da cidade do Rio de Janeiro e a percepção que os seus habitantes têm dela. Da composição *Samba do Avião* (Tom Jobim, 1962), cuja letra é transcrita abaixo, a autora faz algumas análises.

Minha Alma canta
 Vejo o rio de Janeiro
 Estou morrendo de saudade
 Rio, teu mar, praias sem fim
 Rio, você foi feito pra mim
 Cristo Redentor
 Braços abertos sobre a Guanabara
 Este samba é só porque
 Rio, eu gosto de você
 A morena vai sambar
 Seu corpo todo balançar
 Rio de sol, de céu, de mar
 Dentro de mais um minuto
 Estaremos no Galeão
 Rio de Janeiro, Rio de Janeiro
 Cristo Redentor
 Braços abertos sobre a Guanabara
 Este samba é só porque
 Rio, eu gosto de você
 A morena vai sambar
 Seu corpo todo balançar

Aperte o cinto, vamos chegar
 Água brilhando, olha a pista chegando
 E vamos nós
 Pousar.

O campo sonoro mostra-se como meio propício para a realização das necessidades de materialização ou corporificação das idéias, ou seja, um meio ideal para a manifestação dos sentimentos e idéias. Tem-se, em *Samba do avião*, uma poética que, construindo personagens e objetos valorativos, no caso a cidade do Rio de Janeiro e suas paisagens, ajuda a reiterar sujeitos ou lugares que ganham valor sentimental.

Os lugares por onde passeiam os olhos do compositor são bastante alusivos às belezas naturais da cidade, como o mar, as praias, a Baía de Guanabara, o morro do Corcovado, onde fica a estátua do Cristo Redentor. Por outro lado, atrelado à essas imagens da cidade, lança-se a lembrança – e não mais o olhar do avião de personagens da cidade, como a morena que samba, o ir à praia, ou seja, aspectos da vivência urbana carioca, muito bem retratados nessa canção. O Corcovado e o Cristo Redentor podem ser notados em outras canções da Bossa Nova, constituindo um marco da cidade (PEREIRA, 2000, pp. 18 e 19).

Da mesma forma, as composições *Corcovado* (Tom Jobim, 1959), *Rio* (Menescal e Boscoli, 1961), *Sinfonia do Rio de Janeiro* (Tom Jobim & Billy Blanco) e dezenas de outras canções bossanovistas, foram analisadas tendo em vista o teor das letras, múltiplos desdobramentos sobre as questões da cidade, do espaço, do território, permitindo reflexões, recortes e aprofundamentos na área de história e geografia humana. Utilizar letras de canções para se estudar Geografia Humana foi para nós uma surpresa gratificante, a qualificar na educação a MPB como fonte de ensino.

O interesse por produtos sonoros específicos revelou a importância da localidade e de que modo a música marcou identidades. Diversas histórias a respeito da música popular referem-se a locais geográficos específicos, habitualmente cidades, regiões, rios ou acidentes geográficos. Salvador e o Rio de Janeiro têm sido os locais mais cantados. Em 1968, Caetano Veloso compôs e gravou *Sampa*, homenagem do artista à cidade que o acolheu no início de sua carreira. *Rio de lágrimas* (Piraci, Lourival dos Santos e Tião Carreiro) também conhecido por *rio de Piracicaba*, maior sucesso de Tião Carreiro, foi gravado por dezenas de intérpretes e é uma das mais cantadas do gênero.

O Brasil, de tantas belezas musicais, permite

ao professor, no campo da geografia, buscar marcas de identidade das regiões brasileiras, através de um produto sonoro: o som da Bahia, ou música gênero Bahia (axé, pagode, lundu), dos pampas (vaneira), do Rio de Janeiro (samba, chorinho), de São Paulo (música caipira), de Recife (frevo), de Alagoas (côco, embolada), do nordeste (xote, ciranda, quadrinha, forró), apenas para citar algumas.

Por meio de diversos caminhos pedagógicos de natureza cultural, que possibilitam a transversalidade disciplinar, é possível o processo de ensino e aprendizagem, a educação ética e estética.

Além destas, existem milhares de músicas que favorecem o desenvolvimento do espírito crítico e sevem à reflexão dos alunos. O estudo reflexivo das canções da MPB pode contribuir para formar cidadãos conscientes, críticos e participativos. Através das canções o professor poderá determinar o conteúdo significativo e estratégias de ensino capazes de afetar o aluno nas suas estruturas mentais e nos seus sentimentos.

Ao usar a canção como documento no processo pedagógico, o professor de comunicação e expressão poderá fazer a análise da letra em aspectos como o tema, o posicionamento do autor da canção, figuras de linguagem e categorias que aparecem nas letras, vocabulário, estrutura poética, procedimentos de construção da obra e tantas outras análises literárias e lingüísticas.

O professor musicista poderá fazer um estudo abrangendo a audição, o gênero, arranjo instrumental, melodia, harmonia e tantos outros do campo da musicologia.

A historicidade da canção já foi suficientemente tratada por nós, como ferramenta inestimável para se alcançar o objetivo da educação.

No ensino fundamental, o professor poderá trabalhar com música em todas as áreas da educação. Resende, em estudo publicado em periódico da UFU (Universidade Federal de Uberlândia) – Proposta de Ensino de História para a 8ª série, a música como elemento histórico – elenca, em temas que abrangem a nossa história desde a década de 1930, uma quantidade de 233 canções que podem se utilizadas como documentos no ensino da História do Brasil.

Porque o ensino de música não é muito valorizado, nem pelos alunos, nem pelos pais, nem pelos outros professores? Por que, justamente a música, que fora da escola é tratada com tanta alegria, desperta paixões e entusiasmo é considerada marginal na escola?

Na nossa concepção, ao contrário das outras disciplinas, o ensino de MPB não se efetua pela mera transmissão de conhecimentos. Ao professor

cabe a função pedagógica de suscitar a admiração e o interesse do aluno, escolher os conteúdos e a audição mais adequada, mas este pode não aceitá-la, assimilá-la e continuar livre para recusar a admiração. Os argumentos do professor podem diluir-se. A afeição do aluno pelo professor é também fruto de uma admiração cultural. Essa confiança cultural que o aluno deposita no professor, antes de ouvir a obra proposta, é uma espécie de fiança a ele. O professor sobre quem alimenta uma expectativa positiva, acaba facilitando a aceitação da obra, que pode ser considerada bonita ou significativa pelo aluno.

O aspecto do engajamento torna o ensino de música bastante diferenciado quanto às outras matérias. D'Eugênio e Amaral, em texto denominado Linguagem e canção: uma proposta para o ensino de História, propõem a análise da canção em diversos aspectos, desde a letra até a historicização da canção, que denominam “música popular de consumo”. Segundo os autores, mesmo que o grupo não possua conhecimentos técnico-musicais, é possível atingir os objetivos do trabalho, que é o de apontar alguns elementos de reflexão histórica e engajá-lo no trabalho proposto.

...dentro dos limites técnicos (a maioria dos ouvintes são leigos em música), pode possuir em certo nível de decodificação da materialidade sonora que lhe chega ao ouvido. Neste sentido, o nosso método procura resgatar a sensibilidade do receptor, dialogando com o elemento racional (D'EUGÊNIO & AMARAL, Revista Bras. de Hist., set. 86/fev. 87, p. 183).

Aceitar os argumentos do professor quanto à obra estudada, e tê-los ratificados pela apreciação direta da audição musical, produz satisfação aos educadores. O contrário também ocorre, porque muitas vezes o jovem costuma reconhecer, nas obras-primas musicais, consideradas clássicas, como sendo de gente velha, ou de especialistas, ou esnobes. Música de gente austera e monopolizadora. O jovem se satisfaz com sua “própria” música e não se sente interessado pela música de gente distinta, de “outras épocas”.

Uma das dificuldades para o aluno é reconhecer a obra-prima ou de importância. Ao professor não é difícil distinguir as grandes obras. Elas sobrevivem ao tempo, parecem ter um caráter atemporal, simplesmente porque refletem um todo histórico. A obra prima emociona cada um de nós, pois esta lembra o passado vivido através de lutas.

Muitas são as obras-primas na MPB. Um catálogo de obras-primas e de músicas importantes,

que pode ser utilizado pelo professor por expressar a evolução da MPB no século XX, foi publicado dia 21 de novembro de 1997, pela Academia Brasileira de Letras (ABL). São 14 músicas anunciadas em cerimônia especial na sede da entidade no Rio de Janeiro. A música do século, escolhida, foi Aquarela do Brasil, composta por Ari Barroso, em 1939, votada por um júri formado por 13 pessoas, críticos e pesquisadores da MPB (Folha de São Paulo, 1997, nov.22, p.78).

Apresenta-se a relação em ordem cronológica, tal como segue:

1. Ó' abre alas, marcha-ranço de Chiquinha Gonzaga, composta em 1899, lançada no carnaval de 1901. 2. Pelo telefone, primeiro samba brasileiro, de Donga e Mauro de Almeida, lançado em disco Odeon, em dezembro de 1916. 3. Se você jurar, samba/carnaval, de Ismael Silva, Nilton Bastos e Francisco Alves, de 1931, ritmo amaciado em relação ao ritmo da época, adaptado a um padrão menos sincopado que facilitasse a fluidez do desfile de carnaval. Grande sucesso do carnaval de 31, nas vozes de Francisco Alves e Mário Reis (SEVERIANO & MELLO, 1997, p. 106). 4. Carinhoso, samba-choro de Pixinguinha e João de Barro, oficialmente datado de 1937. Pixinguinha, autor da música, relatou que fez a parte instrumental em 1917, e a gravou em disco, sem sucesso, em 1928. Em 1936, João de Barros pôs a letra em Carinhoso, que foi gravada em 1937, por Orlando Silva, tornando-se um dos maiores clássicos da MPB. 5. Chão de estrelas, canção de autoria de Orestes Barbosa e Silvio Caldas, título dado pelo poeta Guilherme de Almeida, foi também do ano de 1937. Gravado com sucesso por Silvio Caldas, nesse mesmo ano, só se tornou um grande sucesso nacional quando Silvio Caldas a gravou em 1950, pela segunda vez. 6. Último desejo, samba, 1938, que Noel Rosa fez em seu leito de morte em 1937, e não pôde ouvir, pois sussurrou a letra em agonia para seu amigo Vadico, gravado por Araci de Almeida em 1938. 7. Aquarela do Brasil, samba, de 1939, de autoria de Ari Barroso. Cantada em revista teatral por Araci Cortez, não fez sucesso, e com arranjos grandiloquentes de Radamés Gnattali, Francisco Alves gravou-a e fez enorme sucesso. Até agora tem a primazia de ser a música brasileira mais gravada e executada no exterior. Foi escolhida como música do século da MPB pela ABL. 8. O mar, uma das muitas canções praieiras de Dorival Caymmi, do ano de 1939. 9. Asa branca, toada, de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, de 1947, é ainda uma das músicas brasileiras mais tocadas no exterior, executada como peça de concerto. 10. Chega de saudade, samba do ano de

1958, de Antônio Carlos Jobim e Vinícius de Moraes, gravado por João Gilberto, é por muitos considerado o marco zero da bossa nova. 11. Alegria, alegria, marcha de Caetano Veloso, do ano de 1967, espécie de manifesto precursor do movimento tropicalista. 12. O que será, de 1976, canção, fez grande sucesso gravado em dueto por Chico Buarque e Milton Nascimento. Letra de sentido ambíguo foi censurada pelo regime militar. 13. As rosas não falam, canção lançada em 1976, de versos requintadíssimos, a sua escolha foi um reconhecimento tardio ao seu autor Cartola, sofisticado poeta, compositor da mais alta categoria. 14. O bêbado e a equilibrista, de 1979, de João Bosco e Aldir Blanc, focaliza uma promessa de abertura democrática, na ocasião cercada de incertezas (SEVERIANO & MELLO, 1998, p. 253, v.2).

Nenhuma música composta durante os anos 80 e 90 faz parte da relação. Por isso, compositores como Gilberto Gil, Edu Lobo e Paulinho da Viola, por exemplo, ficaram fora da lista elaborada pelos críticos e pesquisadores" (Folha de São Paulo, 22 nov. 1997, p. 47).

A lista das 14 mais importantes coincide com o nosso ponto de vista. Algumas das escolhidas são canções manifesto ou marcam o surgimento de novos gêneros musicais. Outras, foram escolhidas como forma de homenagear os autores pelo conjunto da obra produzida. Chão de estrelas (Orestes Barbosa e Silvio Caldas, 1937) e As Rosas não falam (Cartola, 1976) foram escolhidas pela beleza dos versos. No geral, as 14 músicas refletem a evolução histórica da MPB, no século XX. A partir de 1982, começou a vingar o rock heavy metal, o qual passou a dominar o mercado fonográfico e autores consagrados declinaram.

O processo de audição do repertório pode partir de obras que, mesmo não sendo de boa qualidade, são as ouvidas pelos alunos fora da escola. Pouco a pouco, vai se introduzindo um melhor repertório que irá satisfazê-lo e que deverá ser comentado pelo professor, para que o aluno, ouvindo-o, possa discuti-lo criticamente.

Na busca de melhor repertório, o professor poderá argumentar que uma música de Antônio Carlos Jobim é mais bonita que outra de Zezé Di Camargo, mas é um drama para o professor, porque a qualidade da música é indemonstrável e o professor não tem argumento decisivo. O período que se denominou percussivo metaleiro (1985-2000), marcou o surgimento do contry-sertanejo, do rock heavy metal, do pagode e do axé, que inundam a televisão, o rádio e o mercado fonográfico, com

produções de gosto duvidoso. Duplas sertanejas e bandas roqueiras e pagodeiras saturam os domingos televisivos, os programas culinários, os de fofocas, variedades e todo imenso trivial de nossa MPB, reduzida a música para dançar, apresentada por estrelas “popozudas” de projeção nacional. Pode-se começar por aí na busca de uma anterioridade austera e romântica, se considerar o tom sério e inteligente das 14 mais importantes do século XX. Não será uma tarefa das mais fáceis.

A boa música deve ser levada aos alunos pela via de uma educação progressista e crítica, capaz de ajudar na construção de uma sociedade democrática. Um processo de ensino elaborado é capaz disso. Em geral, os grandes criadores de música sempre pretenderam que sua obra atingisse todos os tipos de público e não ficasse apenas no âmbito de uma audiência reduzida. Uma dificuldade seria descobrir as obras primas do presente, porque não foram consensualmente consagradas.

As obras do passado, muitas das quais se tornaram clássicos da MPB, são reeditadas em novos formatos, especialmente CDs. As gravadoras dispõem de catálogos para reedição de obras cujos direitos autorais detêm. O professor deve ficar atento, porque são meras reproduções e têm um preço menor que os lançamentos. Devido às possibilidades de remasterização das gravações originais através de novas tecnologias, com um baixo investimento de capital, estas são de melhor qualidade que as originais feitas em vinil. Em alguns casos as grandes gravadoras vendem os direitos de reedição ou criam selos para esse propósito.

Um exemplo é a obra de Jair Rodrigues (1939) famoso pelos primeiros discos gravados, como aqueles que dividiu com Elis Regina, na série Dois na Bossa (1994), que lançou o CD 500 anos de folia (1999). Rodrigues incluiu músicas tradicionais da MPB, samba e bossa nova, como Marcha da quarta-feira de cinzas, de Vinícius de Moraes e Carlos Lyra, e músicas românticas como Eu sonhei que tu estavas tão linda, de Lamartine Babo. A roupagem nova, desse CD, é bem um exemplo, dentre muitos lançamentos de regravações. Na música Deixa isso pra lá, reuniu para interpretá-la um grupo de jovens rappers paulistas. Incluiu violino em Ponteio e Disparada, usou orquestra em lugar dos antigos conjuntos de violão, pandeiro e cavaquinho. O resultado de samba com orquestra foi dos melhores (SOUZA, Veja, v.21, ag. 1999, p.134).

Numa outra perspectiva pode-se citar também o exemplo da UMES (União Municipal de Estudantes Secundários) que patrocinou, em 1996, a gravação de três CDs de artistas desconhecidos da

MPB, cujas músicas são gêneros tradicionais como lundu, choro, maxixe, antigos sambas e outros sons brasileiros. A iniciativa deu tão certo que já produziram um catálogo de dezenas de discos. Nesse caso, a UMES se preocupa em gravar música popular mais autêntica, com o objetivo do seu presidente, Pedro de Campos Pereira, de apenas 19 anos (1999), de que esta faça parte da formação dos jovens. A crítica recebe bem as produções da UMES.

Fica difícil, ao professor que pretenda ensinar MPB, deixar de apresentar como obras-primas apenas as do passado, porque os protestos dos alunos não tardarão. Se estivesse ocorrendo, no atual momento da MPB, obras modernas de qualidade consensual, esses conflitos poderiam ser superados.

Apesar das dificuldades para se ensinar MPB, as oportunidades de ensino não se esgotam. A tietagem, a reação violenta e de defesa dos jovens às músicas que estão sendo atacadas, as próprias críticas ao professor, podem ser indicativos muito bons de oportunidades de ensino. Ao agredir a música do aluno, estes se sentem pessoalmente agredidos, porque ela é parte integrante de sua vida. Os questionamentos e discussões de valores, que advirão do controverso cultural, abrem possibilidades de educação estética.

O professor de MPB pode estabelecer a relação “eu” e o mundo. O gosto é individual, singular, do grupo, e também da geração, porque a maioria dos jovens gosta da mesma música. Quando o jovem condena como traidor o colega que aprecia um gênero musical mais clássico, por exemplo, este está sendo condenado pelos valores do código grupal.

Negar valor a uma obra-prima suscita um sentimento de incapacidade de alguém que não está à altura de um valor cultural superior. Nos momentos de dúvida dos alunos, de confronto entre os valores passados pelo professor e os gostos particulares, jamais se deve desconsiderá-los, mas considerar as dúvidas, as crises, como um movimento que poderá levá-los a outros mundos de maiores belezas.

As obras imorredouras não devem desaparecer com a ação do tempo, e a função da escola é de vivê-las como contemporâneas. Mesmo aquelas obras apenas medianas são documentos históricos próprios de uma época e podem ajudar a desenvolver o aprendizado da história e o senso estético. Chico Buarque, por exemplo, será sempre contemporâneo.

Descobrir os itinerários a serem seguidos é uma tarefa importante para o professor avançar na incorporação do melhor da MPB. As obras intermediárias (conhecidas porque freqüentaram as paradas de sucesso), podem ser um caminho bom

a ser seguido, mas as obras-primas terão que ser perseguidas para se alargar esse caminho. Alguns têm mais sensibilidade e preparo intelectual, e com certeza, vão assimilar com maior facilidade a boa música, mas todos gostam de alguma música e podem avançar.

Frases como “gosto não se discute” não têm sentido nesta proposição porque, se adotada, anularia qualquer possibilidade de crítica. As opiniões dos especialistas no campo musical podem variar, mas é necessário que se busquem valores estáveis provenientes de opiniões múltiplas. Se nas ciências o nível de competência varia, nas artes a dificuldade para apreciar é muito maior. A maioria das pessoas não teve experiência de escuta porque nunca dispôs de recursos para ouvir e compreender essas obras.

As obras musicais imorredouras devem ser apreciadas pela escola e quase sempre estão repletas de questões atuais. As músicas de ontem podem ajudar a responder às questões atuais. As grandes obras, com roupagem moderna, podem ajudar o adolescente de hoje a apreciar e escutar de forma jovem, sem vergonha de ser “menos adolescente”, ou deixar de ser roqueiro. As obras antigas regravadas modernamente para edição de catálogos comerciais, com novos arranjos, instrumentação atualizada e modernas técnicas de gravação, devem ser aproveitadas pelo professor, porque ao jovem sempre lhe agrada mais a versão moderna da música.

Ao longo do tempo os gostos musicais se modificam. Alguns são regravados e retornam ao catálogo depois de longo período de esquecimento. Alguns, definitivamente, são mais apreciados hoje. Por isso a relatividade dos gostos musicais. Será que os gostos musicais se transformam em função da moda?

...o gosto musical extrapola a própria música. Ela é parte integrante da evolução das idéias e relaciona-se ao conjunto das atividades e dos comportamentos, esta é, aliás, uma prova da inserção social da música – e os gostos crescem em importância no peso que têm: nem são apenas fantasias ou caprichos (SNYDERS, 1997, p.58).

No dizer do autor, as músicas são datadas (p.62). Elas são testemunho de um momento e refletem expectativas, possibilidades daquele período histórico.

Músicas Disponibilizadas em Cds, aos Professores

CD Nº 01

- 1) Pau-de-arara (Carlos Lira/Vin de Moraes) – 1965 – Carlos Lira
- 2) Tim-tim por tim-tim (Haroldo Barbosa/Geraldo Jacques) – 1947 – Jongo Trio
- 3) Soy loco por ti América (Gilberto Gil e Capinan) – 1968 – Gilberto Gil
- 4) Aquele abraço (Gilberto Bil) – 1969 – Gilberto Gil
- 5) Pra frente Brasil (Miguel Gustavo) – 1970 – Coral do Caneco
- 6) Construção (Chico Buarque) – 1971 – Chico Buarque
- 7) Gente humilde (Garoto/Chico Buarque/Vin. de Moraes) – 1970 – Ângela Maria
- 8) De frente pro crime (João Bosco/Aldir Blanc) – 1975 – João Bosco
- 9) O que será? (Chico Buarque) – 1976 – Chico Buarque
- 10) Sampa (Caetano Veloso) – 1978 – Caetano Veloso
- 11) Lá vem o Brasil descendo a ladeira (Moraes Moreira) – 1980 – Moraes Moreira
- 12) Fuscão preto (Atílio Versutti e Jeca Mineiro) – 1982 – Gilberto e Gilmar
- 13) Fio de cabelo (Darci Rossi e Marciano) – 1983 – Chitãozinho e Chororó
- 14) Mama África (Chico César) – 1995 – Chico César

CD Nº 02

- 1) País = França (música típica)
- 2) País = Espanha (música típica)
- 3) País = Portugal (música típica)
- 4) País = Alemanha (música típica)
- 5) País = Reino Unido (música típica)
- 6) País = E.U.A. (música típica)
- 7) Disputa de poder (Almir Araújo, Marquinho Lessa, Hercules Correa e Bolinha) – 1992 - Simone
- 8) Hino da França – 1792 - Marselhesa
- 9) Tristeza do Jeca (Angelino de Oliveira) – 1922 – Tonico e Tinoco
- 10) Chuá, Chuá (Pedro de Sá Pereira e Ari Pavão)

CD Nº 03

- 1) Com que roupa (Noel Rosa) – 1931 – Zeca Pagodinho e Caetano Veloso
- 2) Boas Festas (Assis Valente) – 1933 – Novos Baianos
- 3) Chegou a hora da fogueira (Lamartine Babo) –

- 1933 - Canhoto
- 4) Brasil pandeiro (Assis Valente) – 1941 – Novos Baianos
- 5) Canta Brasil (Alcir Pires Vermelho/ David Nasser) – 1941 – Miramar Mangabeira
- 6) Moda da mula preta (Raul Torres) – 1948 – Tonico e Tinoco
- 7) Brasileirinho (Waldir Azevedo) – 1949 - Armandinho
- 8) Pedreiro Waldemar (Roberto Martins e Wilson Batista) – 1949 - Blecaute
- 9) Delicado (Waldir Azevedo) – 1951 – Alemão e Zezo Ribeiro
- 10) O menino da porteira (Luisinho e Teddy Vieira) – 1955 – Nelson e Jeanete
- 11) Caminhoneiro (Roberto e Erasmo) – 1984 – Roberto Carlos

CD Nº 4

- 1) Homenagem ao malandro (Chico Buarque) – 1977 – Noite Ilustrada
- 2) Flor do cafezal (Luiz Carlos Paraná) – 1968 – Pena Branca e Xavantinho
- 3) Triste berrante (Adauto Santos) – 1965 – Adauto Santos
- 4) Aparecida do Norte (Tonico e Anacleto Rosas Júnior) – 1957 – Tonico e Tinoco
- 5) Tributo a Marthin Luther King (Ronaldo Boscoli e Wilson Simonal) – 1967 – Wilson Simonal
- 6) Mãe solteira (Wilson Batista) – 1954 – Roberto Silva
- 7) Saco de feijão (Francisco Santana) – 1977 – Beth Carvalho

1. Formulário do aluno

Apreciação do aluno quanto à audição da música _____
para o conteúdo _____

- | | | |
|--|------------|----------|
| Música adequada ao tema? | () sim | () não |
| A música facilitou o entendimento do tema? | () sim | () não |
| Essa música você considera de gente ultrapassada? | () sim | () não |
| Você entendeu a ideologia da letra da canção? | () sim | () não |
| Esteticamente você considera esta música: | () bonita | () feia |
| Ajudou na fixação do conteúdo? | () sim | () não |
| A apresentação da música, no decorrer da aula, é um momento agradável? | () sim | () não |

1. Faça alguma consideração pessoal sobre as vantagens da audição desta canção, nesta aula:

- 8) Cantiga de mendiga (Domínio público) do folclore de Alagoas – Ely Camargo
- 9) Terra tombada (José Fortuna e Carlos César) – 1972 – Chitãozinho e Xororó
- 10) Parabolicamará (Gilberto Gil) – 1991 – Gilberto Gil
- 11) 1406 (Dinho e Júlio Rasec) – 1995 – Mamonas Assassinas
- 12) Samba do approach (Zeca Baleiro) – 1997 – Zeca Baleiro e Zeca Pagodinho
- 13) Puro brasileiro (Cacique) – 1969 – Cacique e Pajé

Além dos CDs produzidos, os professores participantes do projeto receberam uma apostila com a biografia dos autores e intérpretes das canções. Os professores receberam também uma apostila, cujo conteúdo abarcou toda a “História da MPB” desde o descobrimento até os dias atuais. Uma terceira apostila, com a história de cada música gravada, para que o professor experimentalista pudesse ilustrar a audição das canções.

As músicas típicas dos estados nacionais modernos, gravadas no CD 3, tiveram a acompanhá-las um histórico da evolução política, cultural e musical de cada país. A Marselhesa, hino nacional francês, foi acompanhada de um histórico sobre sua origem.

Fichas Utilizadas para se Aferir Resultados

Ao longo dos anos letivos de 2006 e 2007, foram utilizados as seguintes fichas avaliadoras de resultados.

2. Manifeste sua opinião quanto ao uso da canção popular em sala de aula nas diversas disciplinas:

2. Formulário do professor

Quanto aos resultados obtidos neste conteúdo que foi reforçado pelo uso da canção

Professor (a): _____

Tema (conteúdo estudado): _____

Música: _____

Motivação para o tema:	() aumentada	() diminuída	() sem alteração
Participação do aluno:	() ótima	() boa	() regular
Acertos nas questões ou temas estudados com música	() maior	() igual	() menor
Ideologia da música	() compreendida	() não compreendida	

Consideração pessoais: _____

3. Relatório final do professor no encerramento do ano letivo

Professor(a): _____

Aplicação da metodologia: () viável () inviável

Aceitação da parte dos alunos () boa () de rejeição

Faça considerações sucintas quanto a:

- Antagonismos professor-aluno provocados pelo gosto musical do professor em confronto com o do aluno.
- Dificuldades e possibilidades de ensino constatadas no uso da metodologia.
- Gosto musical dos alunos observado quanto a gênero do presente e do passado.
- Atribuição de uma nota à experiência musical utilizada (de zero a dez).
- Possibilidades de desenvolvimento de uma pedagogia musical a partir do uso freqüente da música por todos os professores.
- Considerações pessoais do professor (críticas, observações, deduções, sugestões).
- Da necessidade de se conhecer a história da MPB para se aplicar a metodologia.
- Da necessidade de se ter na escola a Enciclopédia da Música Brasileira, da Publifolha, para se ter as biografias de autores e intérpretes.

Resultados Obtidos

Considerando-se apenas a atribuição de notas em avaliações quantitativas, aferiu-se que os conteúdos reforçados com a audição musical foram 8%

(oito por cento) maiores.

Ademais, constatou-se, de parte dos alunos, os seguintes resultados, levantados através das fichas de avaliação do método.

- a) música adequada ao tema? sim (98%).
- b) a música facilitou o entendimento do tema? sim (95%).
- c) essa música você considera de gente ultrapassada? Não (98%).
- d) você entendeu a ideologia da letra da canção? sim (94%).
- e) esteticamente você considera esta música: bonita (95%).
- f) ajudou na fixação do conteúdo? sim (97%).
- g) a apresentação da música no decorrer da aula é um momento: agradável (97%).

Quanto às considerações pessoais sobre as vantagens da audição da canção em sala de aula, as respostas foram positivas, no sentido de que:

- propicia um momento mais descontraído e agradável;
- é bem mais fácil a fixação do conteúdo;
- aprendeu-se mais ouvindo do que copiando do quadro;
- melhorou a aprendizagem, etc.

Quanto à opinião levantada através das respostas escritas, dos alunos, relativamente ao uso da canção nas diversas disciplinas, alguns manifestaram ser impossível a utilização em Matemática, mas excelente em História.

Segundo os professores, a motivação foi consideravelmente aumentada com o uso da canção; a participação do aluno em 50% dos temas foi considerada ótima, e em outros temas, 50% dos casos, foi boa; jamais foi considerada regular.

Foram submetidas à experiência, aproximadamente 120 alunos do ensino médio.

CONCLUSÕES

O resultado obtido através de avaliações quantitativas (provas escritas), não chegaram a superar a expectativa do autor do projeto. O resultado de apenas oito por cento a mais, nas questões reforçadas com audição musical, chega a frustrar, porque em experiências anteriores, executadas em classes regidas pelo autor, chegou-se ao resultado de quinze por cento. Mesmo assim, o resultado não é desprezível.

Segundo os relatórios finais dos professores executantes do projeto, a principal dificuldade levantada foi a de não conhecerem melhor a história da MPB. O domínio dessa temática histórica é essencial, pois as músicas são datadas.

Apresentar a audição musical colada no tempo/espço, nos avanços tecnológicos dos períodos musicais, nas instâncias de consagração dos cancionistas – lazer urbano, teatro de revista, disco, rádio, cinema, televisão, MTV e outros – é essencial para se analisar criticamente a canção em aspectos éticos, estéticos, políticos, sociais, econômicos, psicológicos e de outras ordens.

O segundo problema foi a dificuldade de se ajustar ao gosto musical dos alunos e inseri-los numa audição musical mais refinada, e ao mesmo tempo, adequada à historicidade contida na canção. O aluno vive a música da época e, desde 1982 – surgimento do rock braçuca – a qualidade musical tem decaído. A exceção de 1406 (1995 – mamonas assassinas), Samba do approach (1997 – Zeca Baleiro) e Parabolícamará (1991 – Gilberto Gil), Caminhoneiro (1984, Roberto e Erasmo Carlos), Mama África (1995 – Chico César), as demais quarenta e três canções oferecidas à audição dos alunos situam-se na anterioridade da presente geração escolar.

O terceiro problema foi a total ausência de obras voltadas à MPB nas escolas de todos os níveis.

Sequer uma obra didatizada da História da

MPB foi escrita até hoje. As publicações sobre temas voltados à MPB estão dispersas, pulverizadas em centenas de obras, fora do ambiente escolar e das mãos dos professores.

Em outubro de 2006 foi publicado o Dicionário Houaiss da Música Popular Brasileira, produzido sob criação e supervisão geral de Ricardo Cravo Albin.

Editado pelo Instituto Cultural Cravo Albin e pelo Instituto Antonio Houaiss, é obra lapidar e deveria ocupar lugar de honra em todas as bibliotecas do país. Traz, em um mil, cento e cinquenta e seis páginas, verbetes sobre a MPB que registra culturalmente ritmos, gêneros, influências, instrumentos, cantores e compositores, que podem servir de base a estudos e pesquisas voltados ao cancioneiro do Brasil.

Quanto à metodologia, a qual concebeu-se em caráter inédito, é plenamente adequada. Cem por cento adequada, no caso da historicidade da canção. A sua aplicação esbarra numa grande dificuldade que a impossibilita, no momento, de viabilizar-se na prática: a escola brasileira, em todos os níveis, ignora a MPB.

As observações, deduções e sugestões apresentadas pelos professores participantes do projeto estão situadas em vários níveis, mas é possível sintetizá-las.

Os cursos de História, Letras, Educação Artística, em primeiro plano, deveriam contemplar, pelo menos em uma das séries dos cursos de graduação, a História da MPB como disciplina complementar. A Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação deveria tomar providências nesse sentido.

A partir desse saber, os professores das graduações citadas poderiam desenvolver uma pedagogia musical adequada. A audição musical é muito diversificada e, com certeza, as experiências pedagógicas utilizando-se a MPB como ferramenta de ensino, se desenvolveriam em grande escala, a partir das experiências individuais. Na transversalidade dos saberes escolares, a MPB teria ampla aplicação pedagógica.

O jovem exprime, através da música, o escândalo das guerras do racismo, da destruição, das injustiças sociais. Temas de fundo moral como esses, contidos na cultura musical, podem ser aproveitados pelo professor para trabalhar problemas sociais e políticos da contemporaneidade.

O desenvolvimento das técnicas de reprodução do som, especialmente os CDs, permitem ouvir em sala de aula uma obra para ser estudada. O progresso técnico nos permite, com extrema facilidade, estudar a MPB em seu conjunto. O papel do professor será o de selecionar as obras pela sua beleza e importância, de modo a sensibilizar o públi-

co juvenil. O estudo da MPB e do seu contexto social, constitui-se eixo de referência de nossa língua e de nossa cultura, sem invalidar a música estrangeira. Apesar da comunicação intercultural e das músicas provenientes dos mais diversos países, a música nacional é mais suscetível de agradar aos alunos.

A MPB expressa uma certa compreensão do mundo, especialmente as sucessivas transformações pelas quais tem passado a sociedade brasileira. Nela estão contidos os problemas decorrentes da urbanização: desemprego, alegrias, tristezas, prazeres e tragédias. Comportamentos sociais, interação com a cultura estrangeira e diversos problemas relacionados com a política podem ser explorados pelo professor, tendo a MPB com o material ilustrativo do conteúdo, integrador e fixador da aprendizagem.

Antônio Flávio Moreira e Tomás Tadeu Silva (1995), organizadores da obra **Currículo cultura e sociedade**, manifestaram-se preocupados com o descompasso do currículo em relação às transformações sociais, especialmente quanto à indiferença deste com a “cultura popular”. Este trabalho vem ao encontro dos reclamantes, em texto que, pela sua importância, transcrevemos, apesar de extenso.

As noções de conhecimento, características das experiências curriculares presentemente propostas aos estudantes estão, também, em mais de uma dimensão, em descompasso com as modificações sociais, com as profundas transformações na natureza e extensão do conhecimento e também nas formas de concebê-lo. Em primeiro lugar, o currículo escolar tem ficado indiferente às formas pelas quais a “cultura popular” (televisão, música, videogames, revistas) têm constituído uma parte central e importante da vida das crianças e jovens. Apesar do profundo envolvimento implicado nas economias do afeto e do desejo utilizadas pela “cultura popular”, o currículo tem ficado solenemente indiferente a esse processo. Embora pouco saibamos sobre como essa situação pode ser modificada, podemos esperar que essa questão logo se torne uma das mais importantes no âmbito da teorização educacional crítica. Para isso é necessário que os analistas críticos se tornem menos “escolares” e mais “culturais” (p.32-33).

Em todos os níveis de ensino, a música popular enfrentou resistências para ser aceita como disciplina curricular. O aprendizado de nossa cultura musical popular, para os pragmáticos, não teria influência na formação profissional do aluno. Aqui se impõe uma contradição: nem tudo que se aprende na escola conteudista está próximo da vida ou prepara para o futuro. O ensino do cancionário popular brasileiro insere culturalmente o aluno na alegria do hoje e não na do futuro. A satisfação dessa aprendizagem é

imediate e decorre da percepção, da parte do aluno, de que ele também é capaz de vivenciar cultura, de participar da cultura e desfrutar das alegrias da música. Mais importante, é que esse ensino pode desenvolver a consciência estética do aluno, permitir que ele viva, junto a seu grupo, uma experiência de beleza. A música é comunicação e desenvolve no aluno, de modo belo, as grandes idéias ligadas à cultura dos homens.

A melhor música, em geral, é desfrutada pelas classes sociais e economicamente superiores, especialmente antes do advento da indústria cultural. A música é uma manifestação cultural em que aparecem, de maneira bem nítida, diferenças entre os gêneros e os tipos de público. Música de elite não é aquela que coincide com a das classes médias ou de públicos das periferias. Cabe-nos questionar: um dos objetivos ideológicos da escola é manter reservado aos favorecidos socialmente, as grandes obras? O jovem mais pobre pode viver aquém das obras culturais de valor consagrado? Ser democrático é gostar apenas da música das grandes massas? A democratização real não pode prescindir das melhores obras? Para tocar um público maior de alunos o professor deve estar preparado para escolher aquelas obras que agradam mais.

Este contexto amplo, uma trajetória mutante e secular da MPB, deverá ser objeto de investigações para que, ao lado das diversas metodologias e transversalidades disciplinares, possa ser enriquecedor das variadas dinâmicas e metodologias.

REFERÊNCIAS

- CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.
- COLLARES, J. **Aprendendo através da música: o calendário escolar musicado**. 5. ed. São Paulo: Triângulo, s.d. 296 p.
- _____. **Desenvolvimento da auto-estima no ato de aprender e ensinar através da música**. In: CONGRESSO PARANAENSE DE ALFABETIZAÇÃO, 3., 1999, Curitiba. **Anais...** Curitiba: [s.n], 1999.
- D'EUGÊNIO, M. F. N.; AMARAL, M. C. Linguagem e canção: uma proposta para o ensino de história. São Paulo, **Rev. Brasileira de História**, v. 7, p.177-188, set. 86/fev. 87.
- ENCICLOPÉDIA música brasileira. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 1998. 887 p.
- FISHER, E. Sala de aula e canção. **Folha de São Paulo**, jan. 22, 2001, p.11.

BARRADAS, F. C.

GIL, G. **Todas as letras**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. 390 p.

LEI diretrizes e bases da educação nacional. São Paulo: Saraiva, 1997.

MASSON, C.; OKKI, e Souza. Sopns do Brasil. **Veja**, São Paulo. v. 30, n. 49, nov. 1997. p. 138.

MERLEAU- PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: M. Fontes, 1994.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

NUNES, S. do C. **Concepção de mundo no ensino de história**. Campinas: Papirus, 1996. 132 p.

PEREIRA, S. L. História e música – algumas considerações. **Caderno de História**, Rio de Janeiro, Universidade Cruzeiro Sul, v.1, n.1, p. 9-36, 2000.

REZENDE, S. H. de. Proposta de ensino de história para a 8ª série: a música com documento histórico. **Ensino em Revista**, Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, v. 1, n. 1, 1992. p. 83-100.

ROCIO, M. H. **Educação artística, música**. Curitiba: Secretaria de Educação, 1994. p. 3. 1994, p. 3.

SCHUKER, R. **Vocabulário de música pop**. São Paulo: Hedra, 1999. 328 p.

SEVERIANO, J.; MELLO, Z. Homem de. **A canção no tempo: 85 anos de músicas brasileiras (1901-1957)**. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 1998. 367 p.

_____. **A canção no tempo: 85 anos de música brasileira (1958-1985)**. São Paulo: Ed. 34, 1998. 368 p.

_____. Quinhentos anos de folia. **Revista Veja**, São Paulo, v. 21, n. 32, ago. 1999, p. 134.

SNYDERS, G. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997. 175 p.